



AquiMeEncontro

Estudos de Caso

Projeto:

AQUI ME
ENCONTRO
e confundo com gente de
TODO O
MUNDO



Aqui Me Encontro em Pegões: o papel do Clube Europeu na integração de alunos migrantes e na construção de experiências de reconhecimento do outro

Autoria: Ana Patrícia Almeida & Irina Borges

Resumo

Este estudo de caso analisa as práticas institucionais de acolhimento e integração de alunos migrantes no Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro, um território rural marcado por crescente diversidade linguística e cultural. A investigação, desenvolvida no âmbito do projeto *AquiMeEncontro*, procura compreender de que modo este contexto escolar específico responde aos desafios colocados pela heterogeneidade cultural, nomeadamente no que se refere à aprendizagem da língua de escolarização, à construção da pertença e à promoção da equidade. Através de uma abordagem qualitativa e interpretativa, foram mobilizados dados provenientes da análise documental, entrevistas semiestruturadas com alunos migrantes e docentes e exploração de artefactos educativos, como guiões de acolhimento e produções audiovisuais. Os resultados evidenciam a centralidade do ensino de Português Língua Não Materna, a eficácia de práticas de mediação artística e dramática, e o papel estruturante de espaços não formais, como o Clube Europeu, na construção de experiências de reconhecimento e empatia. Identificam-se, no entanto, obstáculos persistentes, como a fraca articulação com as famílias migrantes, a ausência de equipas formais de acolhimento e a prevalência de lógicas multiculturais não reflexivas. Conclui-se que a escola em análise manifesta um percurso em direção a uma cultura pedagógica intercultural, exigindo, para a sua consolidação, maior intencionalidade institucional, estruturação estratégica e envolvimento comunitário sistemático.

Palavras-chave:

Interculturalidade | Inclusão escolar | PLNM | Cidadania ativa | Clube Europeu

1. Introdução

A crescente diversidade cultural e linguística no sistema educativo português, impulsionada por dinâmicas migratórias globais, impõe uma transformação estrutural das práticas escolares, orientada por princípios de equidade e justiça social (UNESCO, 2015; Banks, 2009; Berry, 2005). Em territórios de baixa densidade populacional, como o Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro (AEPCSI), a presença crescente de alunos oriundos da Índia, África do Sul, Brasil e Nepal acentua os desafios da integração linguística e cultural, exigindo uma transição de abordagens multiculturais para modelos interculturais baseados no diálogo e na pertença partilhada (Kaur et al., 2017; Santos, 2007). É neste contexto que se inscreve o estudo de caso desenvolvido no âmbito do projeto *AquiMeEncontro*, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), no âmbito do programa *Science4Policy* com o intuito de mapear práticas inclusivas, identificar estratégias pedagógicas eficazes e formular recomendações políticas orientadas para uma educação intercultural crítica e comprometida com os direitos humanos. A investigação, de natureza qualitativa, recorre à análise documental, entrevistas semiestruturadas e análise de artefactos pedagógicos, como o documentário do Clube Europeu, procurando captar as experiências e representações associadas à integração escolar em contextos diversos. Mais do que assinalar dificuldades, o estudo valoriza práticas pedagógicas inovadoras que promovem o sucesso académico, o sentimento de pertença e a valorização identitária dos alunos migrantes, contribuindo para reforçar o papel da escola pública como espaço democrático, inclusivo e transformador.

1.1 Finalidades

O presente estudo de caso tem como finalidade central compreender, analisar e sistematizar as estratégias educativas desenvolvidas pelo Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro (AEPCSI) para o acolhimento e integração de alunos migrantes, num território rural marcado por crescente diversidade cultural e linguística.



A investigação parte da premissa de que a escola pública desempenha um papel estruturante na promoção da equidade, da justiça social e da coesão comunitária, sobretudo em contextos de mobilidade humana intensa (Banks, 2009; Berry, 2005; Sánchez, 2007). Pretende-se, assim, contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre os modos como as instituições escolares respondem aos desafios de uma sociedade plural, garantindo a participação e o reconhecimento de todos os alunos, independentemente da sua origem.

Neste enquadramento, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

O1: Identificar práticas pedagógicas e organizacionais promotoras da integração linguística, académica e social de alunos migrantes, com destaque para os dispositivos de ensino do Português Língua Não Materna, os clubes extracurriculares e as estratégias de mediação cultural, artística e digital.

O2: Analisar criticamente as perceções de alunos e docentes sobre os desafios enfrentados, os recursos mobilizados e os significados atribuídos às práticas de acolhimento e integração escolar.

O3: Aferir o grau de institucionalização das práticas interculturais no AEPCSI, distinguindo entre iniciativas pontuais de cariz multicultural e abordagens estruturadas orientadas para uma interculturalidade crítica e transformadora (Kaur et al., 2017; Anes, 2024; Pinto, 2024).

Ao atingir estes objetivos, o estudo pretende contribuir para o desenvolvimento de conhecimento aplicado e empiricamente sustentado sobre os fatores que favorecem a inclusão escolar em contextos de baixa densidade populacional. Visa, igualmente, fornecer subsídios para o desenho de políticas públicas mais sensíveis à diversidade, destacando o papel da escola enquanto espaço de construção de cidadania inclusiva e democracia plural.

1.2. Questão de investigação

A questão central que orienta o presente estudo de caso é a seguinte:

De que modo as práticas pedagógicas e organizacionais implementadas pelo Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro contribuem para a integração de alunos migrantes e para a construção de uma cultura escolar intercultural?

Esta questão inscreve-se diretamente nos objetivos do projeto *AquiMeEncontro*, ao procurar identificar e analisar práticas educativas que não apenas respondem às necessidades imediatas dos alunos migrantes, mas que assumem uma função transformadora no seio da escola. Para além de mapear dificuldades, a investigação centra-se na identificação de “práticas felizes” – ou seja,

abordagens pedagógicas significativas, eficazes e sustentáveis, que promovem o acolhimento, o diálogo entre culturas, o reconhecimento identitário e a participação ativa dos alunos migrantes na vida escolar.

Simultaneamente, a questão de investigação permite aferir em que medida essas práticas ultrapassam uma lógica assistencialista ou assimilacionista, orientando-se, em vez disso, por princípios de justiça curricular, cidadania democrática e co-construção de pertenças múltiplas (Freire, 1996; Mansikka, & Holm, 2011; Santos, 2007).

Ao focar-se no impacto concreto das práticas do AEPCSI, este estudo contribui para a reflexão crítica sobre os dispositivos institucionais de acolhimento em contexto escolar e para a produção de conhecimento relevante para a definição de políticas educativas que favoreçam a inclusão em contextos de crescente diversidade.

1.3. Explicitação do foco em termos teóricos

A análise das práticas de integração de alunos migrantes no contexto escolar é ancorada num quadro teórico que articula três eixos fundamentais: educação intercultural, pedagogia crítica e teoria do reconhecimento.

Em primeiro lugar, o conceito de educação intercultural constitui o pilar orientador deste estudo. Segundo Mansikka e Holm (2011), a interculturalidade implica mais do que a simples coexistência de culturas (multiculturalismo), exigindo uma abordagem educativa baseada no diálogo, na mediação e na transformação mútua. A escola é entendida, neste quadro, como um espaço de construção coletiva, onde a diversidade é valorizada como recurso pedagógico e não como obstáculo à aprendizagem (Candau, 2008). A distinção entre multiculturalidade e interculturalidade – frequentemente confundidas – é central à análise: enquanto a primeira tende a remeter para uma lógica de tolerância passiva, a segunda propõe um modelo ativo de interação e reconhecimento recíproco.

Revisitando a perspetiva de Paulo Freire (1996), para quem a educação deve ser um processo dialógico, libertador e transformador, reconhece-se a relevância de valorizar a experiência vivida, problematizar as desigualdades e cultivar o exercício da escuta. Esta visão mostra-se particularmente pertinente em contextos de migração, onde a escola não se limita a integrar o aluno migrante no sistema existente, mas é convidada a repensar as suas práticas à luz da diversidade e da justiça social.



Por fim, a análise é informada pela teoria do reconhecimento de Axel Honneth (2003), que sublinha a importância do reconhecimento interpessoal, jurídico e social para o desenvolvimento da identidade e da autoestima. A integração de alunos migrantes não se faz apenas pelo domínio linguístico ou pelo sucesso académico, mas passa igualmente pelo reconhecimento simbólico das suas culturas, histórias e subjetividades. Esta perspetiva justifica a atenção dada neste estudo a práticas que promovem o orgulho cultural, a visibilidade das identidades migrantes e a participação ativa dos alunos nos processos educativos.

A articulação entre estes três eixos permite compreender a integração não como um processo técnico ou linear, mas como um fenómeno complexo, relacional e ético, que interpela profundamente o currículo, as relações pedagógicas e a própria missão da escola pública num mundo globalizado e diverso.

2. Metodologia

O presente estudo de caso adota uma abordagem metodológica qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, com o objetivo de compreender em profundidade os processos de integração de alunos migrantes no contexto do Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro (AEPCSI). Esta opção fundamenta-se na necessidade de aceder aos significados que alunos, docentes e agentes educativos atribuem às suas experiências e práticas, tendo em conta a complexidade cultural e social do fenómeno em análise (Bogdan & Biklen, 1994).

A investigação assenta num desenho metodológico orientado para a exploração aprofundada e contextualizada das práticas institucionais e pedagógicas, valorizando a diversidade de perspetivas e a triangulação de fontes de informação. Entre abril e junho de 2025, foi implementada uma estratégia multi-instrumental composta por três métodos principais:

M1: Análise documental de instrumentos estratégicos do AEPCSI, nomeadamente o Projeto Educativo de Agrupamento (2022–2025), o Plano de Ação Estratégica Pedagógica (2024–2025) e relatórios internos.

M2: Realização de entrevistas semiestruturadas a cinco alunos migrantes dos 2.º e 3.º ciclos e a seis docentes com funções no ensino, coordenação pedagógica e apoio à integração de estudantes estrangeiros.

M3: Análise de artefactos, com especial destaque para o documentário "*Diversidade e Inclusão: cidadania europeia num contexto de multiculturalidade*", produzido no âmbito do Concurso dos

Clubes Europeus.

O tratamento dos dados seguiu uma lógica de análise temática e interpretativa, centrada na identificação de categorias emergentes como obstáculos à integração, estratégias de mediação intercultural, valorização da diversidade e construção de pertença. Estas categorias foram trianguladas entre os diferentes instrumentos de recolha e articuladas com o enquadramento teórico, assegurando coerência metodológica e profundidade analítica.

A adoção desta abordagem qualitativa, aliada à diversidade dos participantes e à multiplicidade das fontes, permitiu aceder a uma compreensão densa, situada e contextualizada do fenómeno investigado, garantindo robustez interpretativa e consistência interna ao estudo.

2.1. O caso: razões da sua escolha e operacionalização

O Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro (AEPCSI) foi selecionado como estudo de caso em virtude de reunir um conjunto de características que o tornam particularmente significativo para os objetivos do projeto *AquiMeEncontro*. Localizado num território de baixa densidade populacional, marcado por profundas assimetrias socioeconómicas, este agrupamento tem vindo a registar, nos últimos anos, um crescimento acentuado na matrícula de alunos migrantes, com especial incidência de estudantes oriundos da Índia, África do Sul e Brasil. Esta configuração demográfica confere ao AEPCSI um papel estratégico enquanto espaço vivo de experimentação pedagógica e de práticas de inclusão educativa, especialmente num contexto caracterizado pela escassez de recursos e por desafios organizacionais acrescidos.

A seleção deste caso assentou em três critérios fundamentais. Em primeiro lugar, a sua relevância empírica, evidenciada pela implementação de práticas no domínio da integração escolar, como o ensino de Português Língua Não Materna (PLNM), a dinamização de clubes extracurriculares – nomeadamente o Clube Europeu – e a produção de materiais (como o manual de acolhimento) centrados na valorização da diversidade cultural. Em segundo lugar, a articulação institucional entre os documentos orientadores do agrupamento (Projeto Educativo e Plano de Ação Estratégica Pedagógica) e as atividades efetivamente desenvolvidas no terreno, o que permite aferir o grau de coerência entre os discursos institucionais e as práticas pedagógicas quotidianas. Em terceiro lugar, o potencial de transferência das soluções encontradas pelo AEPCSI, que, apesar das fragilidades territoriais, apresenta respostas



educativas criativas e adaptáveis a outros contextos, oferecendo contributos relevantes para a formulação de políticas públicas ancoradas em evidência empírica.

Para a operacionalização do estudo foram conduzidas entrevistas semiestruturadas a docentes com funções de coordenação e apoio a alunos estrangeiros, bem como a alunos migrantes do 2.º e 3.º ciclos. Adicionalmente, procedeu-se à análise de diversos artefactos produzidos no âmbito das atividades escolares, com destaque para materiais didático-pedagógicos e produções audiovisuais centradas na temática da diversidade e inclusão. A participação ativa da comunidade educativa, incluindo alunos, professores e parceiros locais, contribuiu significativamente para a densidade analítica do estudo, conferindo autenticidade e profundidade aos dados recolhidos e permitindo uma compreensão situada das dinâmicas de integração em contexto escolar.

2.2. Intervenientes

O estudo envolveu dois grupos principais de participantes: alunos migrantes e docentes do Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro (AEPCSI), com o objetivo de captar múltiplas perspetivas sobre os processos de integração escolar em contextos de diversidade cultural. Foram ainda integradas, de forma indireta, contribuições de mediadores culturais, técnicos municipais, representantes da sociedade civil e membros da comunidade educativa alargada, através da análise de materiais produzidos no âmbito do projeto.

O grupo de alunos foi composto por cinco estudantes migrantes, com idades entre os 11 e os 14 anos, a frequentar o 2.º e 3.º ciclos. Provenientes da Índia e da África do Sul, apresentam percursos migratórios recentes e diversos níveis de proficiência em português, com línguas de origem como o hindi e o inglês. As entrevistas foram mediadas, sempre que necessário, por uma colega bilingue, o que facilitou a comunicação e garantiu a autenticidade das narrativas, centradas em temas como a chegada à escola, a adaptação linguística e social e a construção de pertença.

O grupo de docentes incluiu seis profissionais com funções diferenciadas no agrupamento, nomeadamente professoras de PLNM, Educação Visual e Tecnológica, Educação para a Cidadania e responsáveis por projetos como o Clube Europeu. A sua diversidade disciplinar e funcional permitiu uma leitura integrada dos processos de inclusão, abrangendo as dimensões curricular, extracurricular e relacional da vida escolar.

Adicionalmente, foram consideradas contribuições indiretas de elementos institucionais e comunitários, cujas vozes emergiram através da análise de artefactos educativos – como o documen-

tário *Diversidade e Inclusão: cidadania europeia num contexto de multiculturalidade* (Clube Europeu Pegões, 2025) –, enriquecendo o estudo com uma perspetiva alargada sobre as redes colaborativas que sustentam a integração de alunos migrantes.

2.3. Instrumentos

A recolha de dados no presente estudo foi realizada através de três instrumentos principais, selecionados de acordo com os objetivos da investigação e os pressupostos da abordagem qualitativa:

(i) Entrevistas semiestruturadas, aplicadas a cinco alunos migrantes dos 2.º e 3.º ciclos e a seis docentes com funções pedagógicas e de coordenação. Os guiões de entrevista foram construídos a partir de categorias exploratórias previamente definidas – como acolhimento, barreiras linguísticas, pertença, identidade e papel do professor – permitindo simultaneamente a comparabilidade entre os discursos e a emergência de novos temas relevantes. As entrevistas foram gravadas com consentimento informado e transcritas integralmente. Em situações de dificuldade na expressão em português, foi autorizada a mediação por colegas bilingues ou a utilização do inglês como língua de contacto;

(ii) Análise documental, incidindo sobre um conjunto de documentos institucionais e pedagógicos relevantes, incluindo o *Projeto Educativo de Agrupamento (2022–2025)*, o *Plano de Ação Estratégica Pedagógica (2024–2025)*, relatórios internos e registos de atividades escolares. Foram também analisadas as candidaturas ao Concurso dos Clubes Europeus, com o objetivo de aferir o grau de alinhamento entre os discursos institucionais, os objetivos estratégicos e as práticas de integração da diversidade;

(iii) Análise de artefactos pedagógicos, focada na interpretação de materiais produzidos no seio da comunidade escolar como documentos culturais com intencionalidade educativa. Entre os artefactos analisados destacam-se: o documentário *Diversidade e Inclusão: cidadania europeia num contexto de multiculturalidade*; guiões de acolhimento em inglês e hindi elaborados por alunos; e materiais visuais como murais, máscaras culturais e exposições temáticas.

A análise dos dados foi realizada através de codificação temática e interpretativa, com recurso à triangulação entre instrumentos e categorias emergentes. A Tabela 1 apresenta a grelha descritiva de análise dos dados, relacionando os objetivos de investigação com as categorias e respetiva descrição analítica.



Tabela 1: Grelha descritiva de análise dos dados

Objetivo de Investigação (OI)	Categorias de Análise	Descrição
O1: Identificar práticas pedagógicas e organizacionais promotoras da integração de alunos migrantes.	Ensino do PLNM	Estratégias e dispositivos de apoio linguístico a alunos não falantes nativos de português.
	Clubes e projetos extracurriculares	Iniciativas promovidas em contexto não formal que favorecem o envolvimento dos alunos.
	Mediação cultural, artística e digital	Abordagens interdisciplinares que articulam expressão identitária e integração escolar.
O2: Analisar percepções de alunos e docentes sobre os desafios e recursos no processo de acolhimento.	Barreiras e obstáculos	Dificuldades linguísticas, culturais e institucionais percecionadas no processo de integração.
	Estratégias mobilizadas	Ações concretas adotadas por alunos e professores para promover a adaptação e a inclusão.
	Sentido das práticas	Significados atribuídos pelos participantes às práticas vivenciadas no quotidiano escolar.
O3: Aferir o grau de institucionalização das práticas interculturais no AEPCSI.	Ações pontuais vs. abordagens estruturadas	Distinção entre iniciativas esporádicas e práticas sistemáticas com base intercultural.
	Interculturalidade crítica	Presença de princípios de transformação, diálogo e justiça social nas práticas educativas.

2.4. Questões éticas

A investigação foi conduzida em estrita conformidade com os princípios éticos fundamentais que regem a investigação científica em contextos educativos envolvendo crianças e jovens, nomeadamente os da autonomia, beneficência, não maleficência e justiça, conforme definidos pela *British Educational Research Association* (BERA, 2018), pelas diretrizes da *Comissão Nacional de Proteção de Dados* (CNPd) e pelas orientações do projeto *AquiMeEncontro*.

Antes do início da recolha de dados, foi formalmente solicitada autorização à direção do AEP-

CSI, tendo sido explicitado que o estudo se inseria no âmbito do projeto *AquiMeEncontro*, devidamente autorizado pela *Direção-Geral da Educação* (DGE) e financiado no quadro do programa *Science4Policy 2023*, da *Fundação para a Ciência e a Tecnologia* (FCT). A esta solicitação foram anexados a descrição detalhada do estudo de caso, a calendarização prevista e um resumo executivo do projeto, garantindo total transparência relativamente aos seus objetivos, metodologias e atividades a desenvolver.

Todos os participantes foram previamente informados, por escrito e de forma clara, sobre os propósitos da investigação, os procedimentos envolvidos, a duração prevista e o carácter voluntário da sua participação. O consentimento informado foi obtido por escrito e, no caso de alunos menores, entendido aos respetivos encarregados de educação, salvaguardando o direito à autodeterminação e à desistência a qualquer momento, sem quaisquer consequências para os envolvidos.

Com vista à proteção da privacidade e à confidencialidade, todos os dados recolhidos foram anonimizados mediante a utilização de pseudónimos neutros, de forma a impossibilitar a identificação direta ou indireta dos participantes. Os ficheiros foram armazenados em suportes digitais encriptados e de acesso restrito à equipa de investigação. Considerando a sensibilidade das informações partilhadas – nomeadamente no que respeita à origem étnica, religiosa e linguística dos participantes –, foi deliberadamente excluída a recolha de dados relativos ao estatuto jurídico de residência, em alinhamento com o princípio da não maleficência.

A interação com os participantes foi pautada por uma postura de escuta ativa, respeito mútuo e sensibilidade intercultural, valorizando-se a diversidade de contextos e identidades. Sempre que necessário, foi autorizada a utilização de línguas de maior conforto, como o inglês, e promovida a mediação informal por pares bilingues. Esta abordagem assegurou uma participação autêntica e significativa por parte dos alunos migrantes, em consonância com os princípios da educação intercultural e da participação infantojuvenil preconizados pela UNESCO (2015).

3. Resultados

3.1. Apresentação do caso

O AEPCSI localiza-se num território rural do concelho do Montijo, caracterizado por baixa densidade populacional, dispersão geográfica e significativa vulnerabilidade socioeconómica.



Com uma população distribuída maioritariamente por áreas agrícolas e com reduzida cobertura de serviços, o território tem vindo a registar uma crescente diversidade sociocultural, impulsionada por fluxos migratórios recentes de países como a Índia, África do Sul, Nepal, Brasil, Roménia e Moldávia. Este fenómeno tem alterado o perfil demográfico da população escolar, originando uma complexificação dos desafios educativos e exigindo práticas pedagógicas e organizacionais adequadas à nova realidade.

No ano letivo de 2022/2023, o AEPCSI contabilizava 583 alunos do pré-escolar ao 3.º ciclo, dos quais 107 eram de nacionalidade estrangeira, com especial destaque para a comunidade indiana, que representa a maioria (n = 40), seguida do Brasil (n = 26) e da Roménia (n = 25). Esta diversidade linguística e cultural reflete-se na presença de 29 alunos a frequentar Português Língua Não Materna (PLNM), maioritariamente nos níveis A2 e B1, o que implica uma reorganização significativa do trabalho pedagógico e curricular.

A nível socioeconómico, 43,6% dos alunos beneficiam de apoio da Ação Social Escolar (ASE), indicando fragilidades económicas que agravam as desigualdades de acesso e sucesso educativo. A maioria dos encarregados de educação apresenta habilitações inferiores ao ensino secundário (47%), o que reforça a necessidade de estratégias de mediação cultural e apoio à relação escola-família.

Em resposta a este contexto, o AEPCSI tem vindo a implementar medidas orientadas para a inclusão e valorização da diversidade, conforme expresso no seu Projeto Educativo (2022–2025). A missão institucional assenta na promoção de uma escola pública democrática, equitativa e culturalmente responsiva, onde a diversidade é entendida como um recurso educativo e não como obstáculo.

Entre as práticas destacadas, incluem-se a criação de grupos específicos de PLNM, a adoção de estratégias de integração curricular progressiva e a dinamização de projetos extracurriculares com enfoque na interculturalidade, através do Clube Europeu, do Laboratório de Cidadania Digital e Criativa e das atividades do Plano Anual de Atividades. Estas ações têm procurado promover a participação ativa dos alunos migrantes, o desenvolvimento de competências interculturais e o reforço do sentimento de pertença.

O alinhamento entre o Plano de Ação Estratégica Pedagógica e os princípios do projeto *Aqui-MeEncontro* reforça a dimensão colaborativa e reflexiva das práticas docentes. A escola é, assim, concebida como um espaço de encontro, de transformação social e de reconhecimento das identi-

dades plurais dos seus alunos, evidenciando um compromisso efetivo com uma educação inclusiva e com a construção de comunidades escolares justas e solidárias.

3.2. Análise documental

A análise dos documentos institucionais do AEPCSI evidencia um enquadramento estratégico coerente com os princípios da educação inclusiva, intercultural e centrada nos direitos humanos. Os principais documentos examinados – o *Projeto Educativo de Agrupamento (2022–2025)*, o *Plano de Ação Estratégica Pedagógica (2024–2025)* e a candidatura ao *Concurso dos Clubes Europeus (2024–2025)* – expressam, de forma articulada, uma visão da escola enquanto espaço de valorização da diversidade, de promoção da equidade e de construção de pertença para todos os alunos, em particular para os que se encontram em situação de mobilidade internacional.

No *Projeto Educativo de Agrupamento (PEA)*, é afirmada uma missão clara de “*garantir o direito à educação de todos os alunos, promovendo o sucesso e a equidade, com valorização da diversidade cultural e social*”. O documento reconhece explicitamente a presença de alunos migrantes como um traço estruturante da identidade atual do agrupamento, sublinhando a necessidade de implementar estratégias específicas de acolhimento, ensino da língua portuguesa, diferenciação pedagógica e envolvimento da comunidade educativa. Esta orientação estratégica demonstra um compromisso institucional com uma educação centrada nos princípios da justiça social e da inclusão efetiva (*Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro, 2023b*).

O *Plano de Ação Estratégica Pedagógica (PAEP)* operacionaliza os princípios delineados no PEA, traduzindo-os em medidas concretas no domínio da inclusão, do bem-estar e da inovação pedagógica. Entre as ações previstas, destacam-se: (i) o reforço da oferta de Português Língua Não Materna (PLNM), mediante a constituição de grupos de aprendizagem diferenciada e o fornecimento de apoio individualizado; (ii) a implementação de tutoria entre pares e de estratégias de coadjuvação em sala de aula, visando facilitar a integração linguística, académica e social; (iii) a valorização das línguas e culturas de origem dos alunos migrantes como elementos promotores de pertença e motivação; e (iv) o estabelecimento de parcerias locais com a Câmara Municipal, mediadores culturais e associações juvenis, numa lógica de corresponsabilidade comunitária. O PAEP reconhece, ainda, o papel das expressões artísticas, da tecnologia educativa e da educação para a cidadania como dispositivos privilegia-



dos para o desenvolvimento de competências interculturais, destacando, nesse sentido, a importância do Clube Europeu, do Espaço Maker e do Laboratório de Cidadania Digital e Criativa (Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro, 2023a).

Por sua vez, a candidatura ao *Concurso dos Clubes Europeus* (Direção-Geral da Educação, 2024–2025), submetida sob o lema "*Diversidade e inclusão: cidadania europeia num contexto de multiculturalidade*", revela um compromisso prático com os valores da empatia, solidariedade e justiça social. As atividades propostas – oficinas interculturais, elaboração de guiões de acolhimento multilíngues, dramatizações, desfiles culturais e debates públicos com a comunidade – evidenciam uma abordagem holística à integração escolar, centrada na escuta ativa dos alunos migrantes e na partilha simbólica de pertenças identitárias.

Contudo, importa também assinalar os desafios identificados nas fontes documentais, nomeadamente a necessidade de consolidar estruturas formais e sustentadas de acolhimento, bem como de reforçar o envolvimento efetivo das famílias migrantes na vida escolar. Estas limitações, já reconhecidas pela própria instituição, são retomadas e aprofundadas na análise empírica, confirmando a importância de uma abordagem sistémica e continuada à inclusão educativa em contextos marcados pela pluralidade cultural e linguística.

3.3. Entrevistas com os alunos

3.3.1. Caracterização dos respondentes

O primeiro conjunto de entrevistas incidiu sobre cinco alunos migrantes a frequentar os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico no AEPCSI. Todos os participantes são oriundos de contextos migratórios recentes, residindo em Portugal há menos de três anos, e apresentando níveis variados de proficiência em língua portuguesa, refletindo percursos linguísticos e escolares distintos. A seleção dos alunos visou captar uma amostra representativa da população migrante do agrupamento, proporcionando uma leitura situada e experiencial do processo de integração escolar.

Do ponto de vista sociodemográfico, os alunos entrevistados apresentam as seguintes características: (i) nacionalidade predominante indiana (quatro alunos) e sul-africana (um aluno); (ii) composição de género maioritariamente feminina (quatro raparigas e um rapaz); (iii) faixa etária entre os 11 e os 14 anos; (iv) línguas maternas diversas, incluindo hindí, punjabi e inglês; (v) tempo de permanência em território português entre um e dois anos; e (vi) frequência dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico. Todos frequentam turmas marcadas por uma elevada heterogeneidade cultural e

linguística, beneficiando de apoio especializado em Português Língua Não Materna (PLNM), bem como revelando uma participação ativa em atividades extracurriculares dinamizadas pela escola, designadamente o Clube Europeu e o Dia do Agrupamento.

As entrevistas foram realizadas com o apoio de uma aluna-mediadora, também ela com experiência migrante, que assumiu informalmente funções de interpretação linguística e mediação cultural. Esta figura desempenhou um papel fundamental na criação de um ambiente de confiança, assegurando a compreensão mútua e respeitando o ritmo, os códigos culturais e a expressividade dos entrevistados. A sua presença contribuiu decisivamente para a obtenção de testemunhos autênticos, especialmente nos casos em que o domínio da língua portuguesa era ainda incipiente.

Todos os alunos participaram de forma voluntária e revelaram disponibilidade para partilhar as suas vivências, quer no momento da chegada à escola, quer nos processos de adaptação social, linguística e académica. As suas narrativas revelam um conjunto de desafios, estratégias e sentimentos que refletem a complexidade da experiência migrante em idade escolar, constituindo um contributo essencial para a compreensão da dimensão subjetiva da integração. Além disso, permitem identificar de forma crítica as potencialidades e limitações das respostas educativas em curso no AEPCSI, enquanto contexto de acolhimento e de construção de pertença.

Este grupo de entrevistados representa, assim, um segmento expressivo da população migrante escolar do agrupamento, e as suas vozes constituem uma fonte privilegiada para a análise das dinâmicas interculturais vividas no quotidiano da escola, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento sobre os processos de inclusão e para a reflexão sobre práticas educativas mais justas e responsáveis à diversidade.

3.3.2. Resultados

A análise das entrevistas realizadas aos alunos migrantes permitiu identificar um conjunto de dimensões críticas no processo de integração escolar, estruturadas em torno de cinco eixos temáticos: chegada e adaptação inicial, barreiras à integração, práticas de acolhimento, valorização da identidade cultural e relação com a comunidade envolvente. Estes eixos refletem os principais desafios e oportunidades vividos pelos alunos, bem como as estratégias institucionais e interpessoais mobilizadas para promover a inclusão escolar e social.

a) Chegada e adaptação inicial: entre o choque e a curiosidade

Todos os alunos relataram ter experienciado um choque cultural no momento da chegada à escola portuguesa, manifestado sobretudo perante diferenças linguísticas, alimentares e organizacionais. A barreira da comunicação foi unanimemente apontada como o obstáculo mais imediato e transversal, condicionando não apenas a compreensão das aulas, mas também a socialização com colegas e professores. Uma das alunas entrevistadas sintetiza este sentimento ao afirmar: "*Senti-me um bocado excluída, mas aos poucos fui aprendendo sobre a língua portuguesa e tudo sobre Portugal e fui-me adaptando*" (Aluna 3). Para além da questão linguística, foram ainda mencionadas situações de estranheza face aos alimentos servidos na cantina, à ausência de hábitos escolares semelhantes aos dos países de origem – como o uso de cadernos diferenciados por disciplina – e a sentimentos iniciais de solidão, confusão e desorientação espacial e afetiva.

b) Barreiras à integração: língua, preconceito e desconhecimento cultural

A barreira linguística foi reiteradamente identificada como o principal entrave à integração plena, afetando o desempenho académico, a autonomia nas tarefas e a construção de relações interpessoais. Em alguns casos, esta limitação foi agravada por episódios de estigmatização ou desconhecimento cultural por parte de colegas, ilustrados por designações imprecisas ou estereotipadas da nacionalidade: "*Chamavam-me de indiana*" (Aluna 4). Estes relatos revelam não apenas a presença de práticas de exclusão simbólica, mas também a falta de literacia cultural em alguns setores da comunidade escolar. Simultaneamente, os alunos reconheceram as suas próprias dificuldades em interpretar os códigos escolares e sociais em Portugal, sugerindo a existência de uma lacuna de compreensão mútua que limita a construção de vínculos e o sentimento de pertença.

c) Práticas de acolhimento: da aprendizagem da língua à participação ativa

Apesar dos desafios enunciados, os alunos expressaram reconhecimento pelas estratégias de acolhimento promovidas pela escola e destacaram o papel positivo dos professores e colegas no processo de adaptação. Entre as práticas valorizadas salientam-se: a frequência do chamado "ano zero" para aprendizagem intensiva do Português Língua Não Materna (PLNM); a participação no Clube Europeu, enquanto espaço de envolvimento criativo e colaborativo; a integração em projetos de mediação cultural, como a elaboração de guiões de acolhimento destinados a novos alunos migrantes; e o apoio informal prestado por colegas bilingues ou com maior experiência no sistema

educativo português. Estas práticas foram percecionadas como fatores decisivos para a construção de autonomia linguística, para a apropriação do espaço escolar e para o fortalecimento do sentido de pertença. Como refere uma das alunas: "*Estamos a fazer um guião de acolhimento [...] em que vamos falar dos documentos que eles precisam, os materiais escolares, os livros, os cadernos*" (Aluna 3).

d) Valorização da identidade cultural: orgulho e partilha simbólica

As entrevistas revelaram um sentimento generalizado de orgulho em relação à cultura de origem, acompanhado do desejo de a partilhar no contexto escolar. Os alunos relataram com entusiasmo experiências de partilha cultural, nomeadamente através do uso de trajes tradicionais, da aplicação de hena e da confeção de pratos típicos. Uma das participantes referiu: "*Fazíamos hena nas mãos das pessoas [...] e podíamos contar sobre coisas da nossa cultura*" (Aluna 2). Estas experiências constituíram momentos de visibilidade positiva da diferença, promovendo o reconhecimento institucional das identidades culturais dos alunos e contribuindo para a criação de um ambiente de respeito, abertura e valorização da diversidade.

e) Relação com a comunidade envolvente: participação limitada

Apesar do envolvimento ativo em diversas iniciativas internas, os alunos expressaram uma perceção de afastamento relativamente à comunidade exterior à escola, apontando a escassez de atividades desenvolvidas em articulação com entidades locais. Como observou um dos entrevistados: "*Acho que fazemos mais atividades dentro da escola do que fora da escola*." (Aluno 5). Esta constatação sugere uma oportunidade de reforço das ligações entre a escola e o território envolvente, através de parcerias interinstitucionais, eventos comunitários e ações de partilha cultural mais abrangentes, que contribuam para a inserção plena dos alunos migrantes no tecido social local.

3.4. Entrevistas com os professores

3.4.1. Caracterização dos respondentes

O segundo conjunto de entrevistas foi realizado com seis docentes do AEPCSI, todas com intervenção direta no acolhimento e integração de alunos migrantes. A seleção das participantes baseou-



-se em critérios de relevância pedagógica, diversidade de funções exercidas e envolvimento efetivo em práticas de inclusão, assegurando uma amostra representativa das diferentes dimensões do trabalho docente em contextos multiculturais.

Do ponto de vista profissional, as entrevistadas apresentam o seguinte perfil: (i) todas são do sexo feminino; (ii) distribuem-se por diferentes áreas disciplinares, incluindo Português Língua Não Materna (PLNM), Educação Visual e Tecnológica, Cidadania e Desenvolvimento, Expressões Artísticas, Educação Especial e coordenação do Clube Europeu; (iii) desempenham, para além das funções letivas, papéis de coordenação de projetos educativos, dinamização de atividades extracurriculares e acompanhamento pedagógico de alunos recém-chegados; e (iv) possuem entre 10 e 30 anos de experiência profissional, com um envolvimento crescente em contextos escolares marcados pela diversidade cultural, sobretudo acentuado nos últimos cinco anos, em resultado do aumento dos fluxos migratórios no concelho.

No que respeita ao envolvimento com alunos migrantes, todas as docentes mantêm contacto regular com estudantes de origem recente, maioritariamente provenientes da Índia, Nepal, África do Sul e Brasil. Atuam em contextos educativos caracterizados por elevada heterogeneidade linguística e cultural, onde os alunos revelam, frequentemente, níveis iniciais de proficiência em português, dificuldades de socialização e trajetórias escolares descontinuadas ou assimétricas. Este cenário exige das docentes uma permanente capacidade de adaptação metodológica e uma atenção redobrada às necessidades específicas destes alunos.

3.4.2. Resultados

A análise das entrevistas realizadas às docentes do Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro permitiu identificar um conjunto articulado de dimensões que estruturam a resposta educativa à integração de alunos migrantes. Os testemunhos recolhidos revelam um elevado grau de consciência crítica, compromisso pedagógico e capacidade de inovação prática por parte das professoras entrevistadas. Contudo, também evidenciam fragilidades de natureza estrutural e organizacional que limitam a concretização plena de uma escola verdadeiramente intercultural. As principais dimensões emergentes são sistematizadas nos eixos temáticos que se seguem.

a) A barreira linguística como obstáculo estruturante

A língua portuguesa surge, de forma transversal, como o principal obstáculo à integração plena

dos alunos migrantes. A proficiência linguística reduzida condiciona significativamente a participação nas aulas, a socialização entre pares e o sucesso académico. Como refere uma das docentes: "*O principal constrangimento é sobretudo esse [...] vencer a barreira da língua e arranjar uma forma de comunicar*" (Professora 4). Esta limitação exige a mobilização de estratégias pedagógicas diferenciadas, entre as quais se destacam: o apoio informal de colegas bilingues; o uso de aplicações de tradução; a permissão do uso de dispositivos móveis em contexto de aula para facilitar a comunicação; e a valorização de canais não-verbais, como o desenho, a cor, a expressão corporal e a dramatização, enquanto formas alternativas de mediação linguística e emocional.

b) Diferenças culturais, rotinas escolares e normatividade implícita

As entrevistas evidenciaram que, para além das dificuldades linguísticas, as diferenças culturais e normativas constituem um desafio significativo à integração dos alunos migrantes. As docentes sublinharam a existência de um desfazamento entre os referenciais culturais destes alunos e as normas, rotinas e códigos implícitos do quotidiano escolar português. Muitos estudantes recém-chegados desconhecem aspetos estruturantes do funcionamento da escola, como a organização dos materiais didáticos, a gestão dos horários, as regras de assiduidade ou os hábitos alimentares associados ao refeitório escolar. Um exemplo recorrente é o uso de um único caderno para todas as disciplinas, prática comum nalguns contextos de origem, mas que colide com a segmentação habitual do sistema educativo português: "*Muitos deles só têm um caderno para tudo. Depois, lá se apercebem que é melhor terem o caderno dividido [...]*" (Professora 4). Esta situação, aparentemente menor, revela o peso da normatividade implícita e das expectativas não verbalizadas no quotidiano escolar.

Outro caso ilustrativo diz respeito às práticas de assiduidade escolar. Como relatado por uma docente: "*Na Índia, ou pelo menos na região dela, quando faltava no início da manhã já não podiam apresentar-se o resto do dia à escola*" (Professora 4). Este testemunho revela que determinadas ausências podem decorrer de normas culturais distintas e não de desinteresse ou negligência, sendo frequentemente interpretadas de forma errada pela escola portuguesa.

A alimentação escolar foi igualmente referida como um elemento de tensão cultural. As docentes relataram o desconforto inicial dos alunos perante os sabores e texturas da comida servida no refeitório: "*No início achavam estranha a comida que tinham no refeitório [...] porque a comida indiana era*

mais temperada" (Professora 1). Além disso, os próprios alimentos trazidos de casa foram, por vezes, alvo de comentários depreciativos por parte de colegas, o que gerou sentimentos de exclusão e desconforto. Estas experiências demonstram como aspetos aparentemente periféricos, como a alimentação, podem assumir um papel identitário central no processo de pertença e integração.

c) Estratégias pedagógicas de acolhimento e integração

As entrevistadas descreveram uma multiplicidade de práticas pedagógicas inclusivas implementadas no agrupamento, que procuram responder às necessidades específicas dos alunos migrantes. Entre estas destacam-se: a organização de aulas de PLNM articuladas com disciplinas curriculares, promovendo o uso funcional e situado da língua portuguesa; a constituição de grupos reduzidos de apoio linguístico; a aplicação de fichas sociolinguísticas de acolhimento, elaboradas em articulação entre os serviços administrativos e os docentes; a criação de guiões de acolhimento multilingues com participação ativa dos alunos; e o envolvimento em projetos extracurriculares, como o Clube Europeu, que funcionam como espaços de expressão identitária, participação cívica e reconhecimento cultural. Como exemplifica uma das docentes: *"Estamos a preparar um guião de acolhimento também no âmbito do Clube Europeu. Os alunos têm estado também envolvidos na criação."* (Professora 3).

d) Artes, dramatização e tecnologia como recursos de mediação intercultural

As linguagens artísticas e os recursos tecnológicos são valorizados como instrumentos pedagógicos eficazes na mediação da integração. As docentes destacaram a importância da expressão visual e plástica como meio de comunicação para alunos com dificuldades linguísticas, nomeadamente através da criação de desenhos, diários gráficos bilíngues e atividades de dramatização com inversão de papéis, enquanto exercícios de empatia e crítica social. A utilização de tradutores automáticos e de aplicações móveis é, também, referida como uma prática regular e funcional: *"Eles vão-me descrevendo em português, em inglês e na língua deles"* (Professora 2). *"Eles vão-me comunicando comigo no desenho [...] começamos pelas cores."* (Professora 2); *"Deixo utilizar também o telemóvel para eles utilizarem as traduções em fichas [...] também deixo usar em fichas de avaliação"* (Professora 1).

e) Participação dos alunos como protagonistas da integração

As docentes sublinharam a importância de posicionar os alunos migrantes não apenas como destinatários de medidas de integração, mas como protagonistas ativos do processo educativo. Esta valorização é evidente na forma como os alunos participam na criação de materiais de acolhimento, dinamizam atividades culturais e assumem o papel de mediadores entre pares. O projeto "Máscaras do Mundo" é apontado como exemplo paradigmático, permitindo aos alunos explorar e partilhar tradições culturais, promovendo o reconhecimento simbólico da diversidade e o fortalecimento do sentimento de pertença: *"É um momento em que se sentem reconhecidos na sua cultura"* (Professora 1); *"Apesar da temática mudar, vai continuar a ser nossa preocupação [...] continuar a fazer esta integração dos alunos"* (Professora 3).

f) Desafios persistentes: envolvimento das famílias e fragilidades institucionais

Apesar dos progressos alcançados, as docentes reconhecem a existência de desafios persistentes. A dificuldade em mobilizar as famílias migrantes, por razões de ordem linguística, sociocultural ou laboral, constitui uma preocupação recorrente: *"Era ótimo, o problema é conseguir trazê-los à escola"* (Professora 3). Acresce a existência de assimetrias entre alunos migrantes já integrados e recém-chegados, nem sempre compensadas por uma solidariedade ativa entre pares. Por fim, é reconhecida a ausência de sistematização institucional de algumas práticas inclusivas, as quais continuam a depender, em grande medida, do voluntarismo e da sensibilidade dos docentes: *"Se calhar é mais uma multiculturalidade, aceitamos cada um [...], mas é um bocadinho assim."* (Professora 2). A perceção de que a escola promove uma multiculturalidade tolerante, mas ainda insuficientemente dialógica, é reiterada: *"O verdadeiro espírito de interculturalidade que eu gostava mesmo de ver não se verifica tanto como eu gostaria"* (Professora 3). Além disso, são referidos episódios de retraimento solidário entre alunos migrantes já integrados e os recém-chegados: *"Esqueceram um bocadinho as dificuldades que sentiram [...] e têm dificuldade em fazer a integração dos seus colegas"* (Professora 2). Por fim, reconhece-se o impacto das dinâmicas sociais e políticas externas, que condicionam os discursos e práticas escolares: *"Tentamos muito, mas ainda temos [...] e se calhar os tempos que aí vêm não vão facilitar"* (Professora 3).



g) Abertura à comunidade e articulação interinstitucional

A integração plena de alunos migrantes ultrapassa os limites do espaço escolar, exigindo a construção de redes de colaboração com a comunidade envolvente e o investimento em parcerias estratégicas. No Agrupamento o envolvimento da comunidade local, designadamente através de entidades institucionais e associações, emerge como uma dimensão estruturante da resposta educativa ao fenómeno migratório. Este trabalho colaborativo com diferentes atores do território pode ser visualizado na **Figura 1**, que sintetiza as diversas parcerias e iniciativas articuladas para promover a integração dos migrantes.

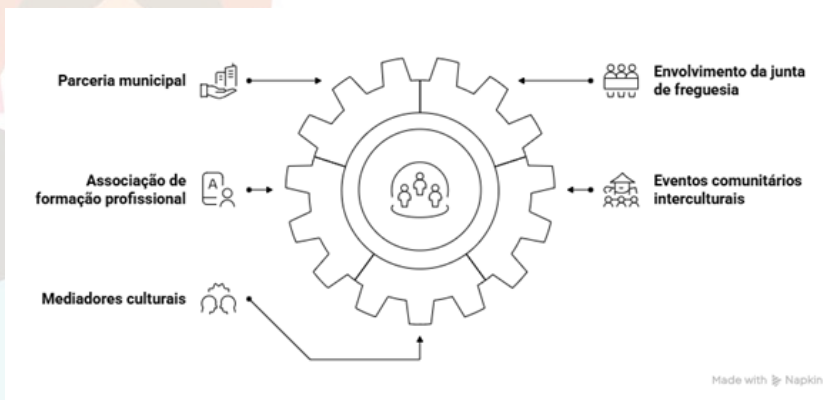


Fig. 1: Construção de pontes comunitárias para a integração de migrantes

A Câmara Municipal, através da Divisão de Educação, é apontada como a parceira institucional mais relevante e constante no apoio à inclusão dos alunos estrangeiros. Esta colaboração é descrita como *"estruturada e contínua"*, integrando várias dimensões do projeto educativo, da cidadania à literacia digital, e assente numa *"relação de confiança e corresponsabilidade"* (Professora 3). A referência ao envolvimento do *"espaço maker"* e das equipas de cidadania e digitalidade revela um compromisso municipal não apenas conceptual, mas também material e logístico. Esta atuação integrada reforça a ideia de que a escola, enquanto agente de coesão social, deve operar em articu-

lação com os serviços e recursos do território, numa lógica de corresponsabilidade institucional.

Para além desta parceria estruturada, as docentes destacaram também colaborações pontuais, nomeadamente com a Junta de Freguesia. Embora esporádica, esta relação permitiu a concretização de atividades significativas, como debates públicos, sinalizando uma abertura da escola ao diálogo com os atores políticos locais: *"Foi ocasional, quando desenvolvemos um debate, em que tivemos o apoio da Junta"* (Professora 3).

Mais significativa parece ser a parceria com a Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo, que, em articulação com a Escola Profissional e projetos financiados pelo PRR, tem contribuído para a oferta formativa direcionada aos familiares dos alunos. Uma das ações mais relevantes refere-se aos cursos de Português Língua de Acolhimento dirigidos a adultos migrantes, organizados nas instalações do próprio agrupamento: *"Alguns dos pais dos nossos alunos estão a frequentar o português, língua de acolhimento, aqui na nossa escola"* (Professora 3). Esta cedência de espaços e abertura da escola à comunidade é altamente simbólica, evidenciando uma visão de educação inclusiva e comunitária, que reconhece os encarregados de educação não como elementos periféricos, mas como parceiros ativos no processo educativo. Ao envolver os pais em contextos formativos e culturais, a escola contribui para o reforço dos laços de pertença e para a diminuição das barreiras sociolinguísticas e institucionais que frequentemente limitam a participação familiar.

Paralelamente, a escola tem vindo a integrar eventos comunitários interculturais organizados no território, como os que ocorrem durante a época natalícia. A participação de alunas de origem indiana nestes momentos revela um esforço concertado para promover a visibilidade e o reconhecimento cultural dos alunos migrantes: *"Participaram nesse evento cultural de partilhas culturais [...] solicitaram a presença de alunas indianas [...] foi aqui com a nossa colaboração"* (Professora 3).

Estas ações públicas não apenas reforçam o sentimento de pertença dos alunos ao espaço local, como também contribuem para inverter a lógica tradicionalmente assistencialista da integração, posicionando os jovens migrantes como agentes culturais ativos. A colaboração com mediadores culturais, comerciantes locais e outras figuras da comunidade nos debates escolares evidencia, por sua vez, a existência de uma ecologia educativa alargada, em que a pluralidade social do território é mobilizada como recurso pedagógico.

A articulação entre estas ações traduz-se num processo gradual de inclusão, representado na

Figura 2, que descreve o percurso dos alunos migrantes desde uma integração limitada até à participação plena na comunidade, destacando etapas-chave como a construção de parcerias estratégicas, o envolvimento da comunidade e o apoio às famílias.

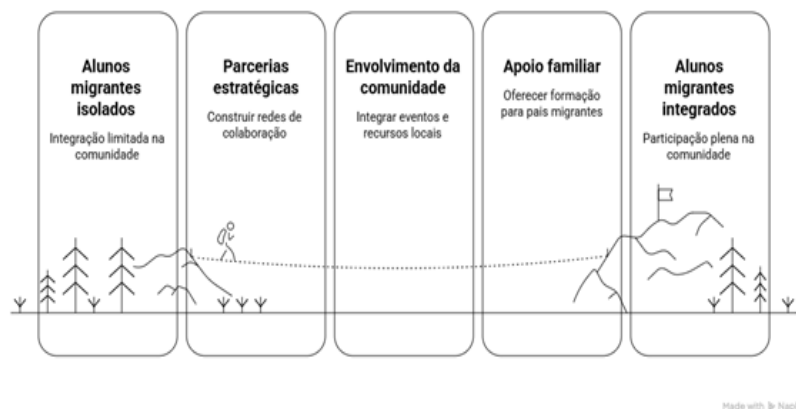


Fig. 2: Processo de integração de alunos migrantes

4. Discussão e notas conclusivas

A integração de alunos migrantes no Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro revela-se um processo dinâmico, complexo e multifacetado. Através das entrevistas realizadas e da análise documental, evidencia-se a coexistência de práticas promissoras de acolhimento com barreiras estruturais persistentes, num contexto onde a diversidade cultural e linguística constitui já uma dimensão central da vivência escolar.

A barreira linguística continua a ser o principal obstáculo à inclusão plena, como identificam os alunos e docentes. Este dado corrobora os estudos de Biasutti et al. (2020), que identificam a língua como fator crítico na interação professor-aluno e no acesso ao currículo. A resposta do agru-

pamento – com aulas de PLNM articuladas, utilização de tradutores digitais e estratégias visuais e práticas – mostra-se coerente com propostas de educação linguística situada e com uma abordagem inclusiva e responsiva (Smith & Khawaja, 2011).

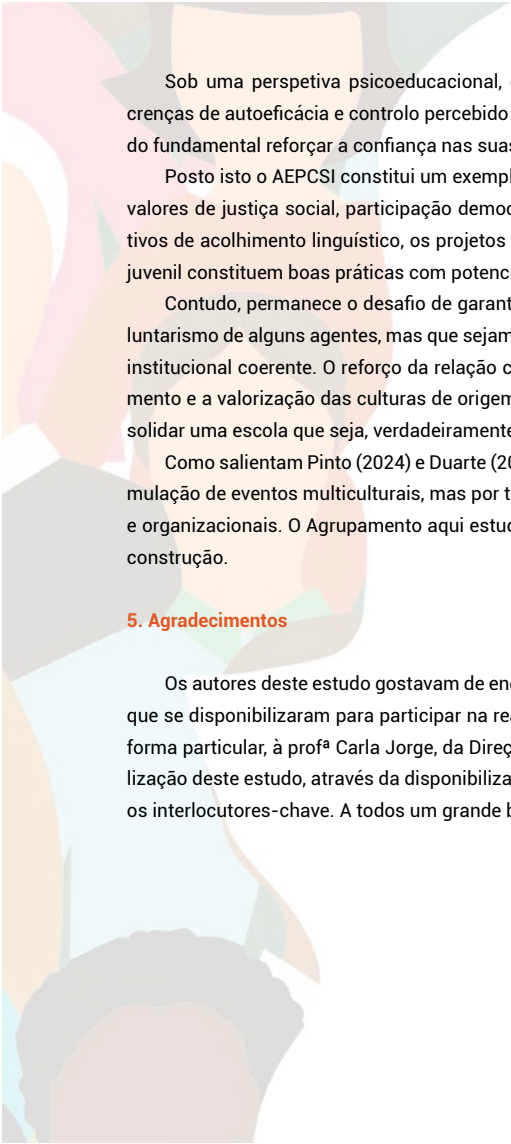
Contudo, os testemunhos docentes apontam para descompassos entre práticas pedagógicas inclusivas e a ausência de estruturas institucionais formalizadas, como equipas de acolhimento interdisciplinares. Esta limitação institucional já havia sido diagnosticada por Anes (2024), que sublinha a necessidade de sistemas organizacionais coesos e coordenados para o acolhimento eficaz de crianças migrantes.

Outro desafio identificado é o desconhecimento recíproco entre culturas escolares e culturas de origem dos alunos. A diferença nas normas de assiduidade, alimentação ou uso do espaço escolar não é meramente logística: revela uma lacuna de literacia intercultural, que requer trabalho pedagógico específico (Berry, 2005; Kaur et al., 2017). Neste sentido, a dramatização com inversão de papéis e a expressão artística assumem-se como estratégias de mediação cultural, que promovem uma pedagogia da empatia (Freire, 1996; Nussbaum, 2010).

Destaca-se, ainda, o papel estruturante do Clube Europeu, que ultrapassa a função extracurricular e se configura como espaço de inclusão simbólica e crítica. A produção de guiões de acolhimento, o documentário e as oficinas culturais demonstram uma lógica de participação ativa e protagonismo estudantil, essencial para fomentar sentimento de pertença e justiça simbólica (Honneth, 2003; Ginicolo, 2021).

Não obstante, a fragilidade na relação escola-família permanece como uma lacuna por colmatar, sendo apontada como uma “peça em falta” nos processos de integração, à semelhança do que Benediktsson e Tavares (2024) identificaram no contexto norueguês. As propostas de envolvimento familiar através de iniciativas culturais (gastronomia, partilhas linguísticas, eventos abertos) revelam potencial, mas exigem estruturação e continuidade.

A nível sistémico, as docentes demonstram consciência dos limites impostos por contextos socioeconómicos e políticos adversos, em linha com os alertas de Sacramento, Challinor e Silva (2023), que referem o impacto de discursos públicos hostis à migração no quotidiano escolar. As referências ao risco de retrocesso na convivência intercultural apontam para a importância de formar lideranças escolares capacitadas para contextos multiculturais (Sancho et al., 2024; Arastaman & Fidan, 2022).



Sob uma perspetiva psicoeducacional, o processo de integração é também mediado pelas crenças de autoeficácia e controlo percebido dos próprios professores e alunos (Ajzen, 1991), sendo fundamental reforçar a confiança nas suas capacidades de transformação.

Posto isto o AEPCSI constitui um exemplo de inovação inclusiva, com práticas alicerçadas em valores de justiça social, participação democrática e reconhecimento da diversidade. Os dispositivos de acolhimento linguístico, os projetos de mediação artística e os espaços de protagonismo juvenil constituem boas práticas com potencial de replicação.

Contudo, permanece o desafio de garantir que estas iniciativas não dependam apenas do voluntarismo de alguns agentes, mas que sejam sistematizadas, avaliadas e integradas numa política institucional coerente. O reforço da relação com as famílias, a formalização de equipas de acolhimento e a valorização das culturas de origem no currículo constituem caminhos viáveis para consolidar uma escola que seja, verdadeiramente, para todos.

Como salientam Pinto (2024) e Duarte (2019), uma escola intercultural não se constrói por acumulação de eventos multiculturais, mas por transformação das relações pedagógicas, curriculares e organizacionais. O Agrupamento aqui estudado está nesse percurso – promissor, mas ainda em construção.

5. Agradecimentos

Os autores deste estudo gostavam de endereçar agradecimentos a todos os alunos e docentes que se disponibilizaram para participar na realização deste estudo. Agradecemos igualmente e de forma particular, à prof^a Carla Jorge, da Direção do AEPCSI, que apoiou de forma incansável a realização deste estudo, através da disponibilização de documentação e do contacto privilegiado com os interlocutores-chave. A todos um grande bem-haja e muito obrigada.

REFERÊNCIAS

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Anes, M. F. M. (2024). *Acolhimento aos migrantes – Integração das crianças migrantes em contexto escolar* [Dissertação de Mestrado, Instituto de Serviço Social da Universidade Lusófona]. Repositório Científico Lusófona. <http://hdl.handle.net/10437/15123>
- Arastaman, G., & Fidan, T. (2022). Leadership challenges with multicultural schools. In *The Palgrave Handbook of Educational Leadership and Management Discourse* (pp. 1469–1490). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-99097-8_126
- Banks, J. A. (2009). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. Jossey-Bass.
- Benediktsson, A. I., & Tavares, V. (2024). Family-school cooperation in multicultural schools: A missing piece in teacher education in Norway. *Pedagogy, Culture and Society*. <https://doi.org/10.1080/14681366.2024.2356595>
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697–712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>
- Biasutti, M., Concina, E., & Frate, S. (2020). Working in the classroom with migrant and refugee students: The practices and needs of Italian primary and middle school teachers. *Pedagogy, Culture and Society*, 28(1), 113–129. <https://doi.org/10.1080/14681366.2019.1611626>
- British Educational Research Association. (2018). *Ethical guidelines for educational research* (4th ed.). BERA. <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Candau, V. M. F. (2008). Educação intercultural: mediações e práticas pedagógicas. *Cadernos CEDES*, 28(76), 269–285.
- Duarte, U. J. C. (2019). *Integração e inclusão escolar de alunos cabo-verdianos no 1.º CEB: Estudo de caso num agrupamento de escolas da Amadora* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <http://hdl.handle.net/10400.11/7137>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Ginicolo, M. F. (2021). *Um lugar para chamar de seu: Integração, participação cívica e política e cidadania ativa de alunos imigrantes numa escola de educação básica em Portugal* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto]. <https://hdl.handle.net/10216/137663>
- Honneth, A. (2003). *Luta pelo reconhecimento: A gramática moral dos conflitos sociais* (M. C. Pessanha, Trad.). Editora 34. (Trabalho original publicado em 1992)
- Kaur, A., Awang-Hashim, R., & Noman, M. (2017). Defining intercultural education for social cohesion in Malaysian context. *International Journal of Multicultural Education*, 19(2), 44–60. <https://doi.org/10.18251/ijme.v19i2.1337>
- Mansikka, J., & Holm, G. (2011). Teaching minority students within minority schools: Teachers' conceptions of multicultural education in Swedish-speaking schools in Finland. *Intercultural Education*, 22(2), 133–144. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.567071>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Pinto, M. J. S. R. (2024). *Uma escola para tod@s: Diversidades culturais e identidades no Agrupamento de Escolas Manuel Ferreira Patricio* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Beja]. <https://repositorio.ipbeja.pt/handle/20.500.12207/6517>



- Sacramento, O., Challinor, E., & Silva, P. G. (2023). The challenges of education in contexts of increasing migratory diversity. *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 31(69), 73–89. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006906>
- Sancho, L., Brown, M., Gardezi, S., O'Hara, J., & Rodríguez-Conde, M. J. (2024). Developing culturally responsive school leaders in Ireland and Spain. *Irish Educational Studies*, 43(4), 1501–1522. <https://doi.org/10.1080/03323315.2024.2334710>
- Santos, B. de S. (2007). *Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado*. Edições Afrontamento.
- Sánchez, P. (2007). Urban immigrant students: How transnationalism shapes their world learning. *Urban Review*, 39(5), 489–517. <https://doi.org/10.1007/s11256-007-0064-8>
- Smith, R. A., & Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 699–713. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>

FONTES

- Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro. (2023a). *Plano de Ação Estratégica Pedagógica 2024/2025*. [Documento interno não publicado].
- Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro. (2023b). *Projeto Educativo 2022–2025: “Onde aprender é construir”*. [Documento institucional]
- Clube Europeu Pegões. (2025, julho 21). *Documentário “Diversidade e Inclusão: cidadania europeia num contexto de multiculturalidade”* [Vídeo]. Facebook. <https://www.facebook.com/watch/?v=2024593721409113&rdid=tgektHs8KG4HNWUx>